

## Teoretické východiská a metodika výskumu

Všeobecne prevláda dojem a skúsenosti, že mnohí žiaci nemajú pozitívny vzťah ku škole, nemajú radi učenie, vzdelávanie, že sú ľahostajní alebo vzdelávaniu a učeniu neprpisujú veľký význam. To je z hľadiska pedagogiky závažné tvrdenie, alebo predsudok, ktorý treba spresniť a verifikovať. Sú rozličné výskumy a prieskumy, ktoré na jednej strane tvrdia, že vyše polovica žiakov nemá vzťah k učeniu a sú výskumy, ktoré tvrdia, že to nie je tak zlé, a že žiaci s negatívnym vzťahom k učeniu a vzdelávaniu, ku škole, predstavujú menej ako 10 % populácie žiakov. Či sa prikloníme k pesimistickému alebo optimistickému tvrdeniu, v každom prípade ide o závažný pedagogický jav, ktorému treba venovať podstatnú pozornosť.

### Čo hovorí teória o formovaní vzťahu žiakov ku škole

Vzťah žiakov ku škole a vzdelávaniu zohráva jednu z podstatných rolí pri motivácii žiakov a študentov k ich vzdelávacím výsledkom, ako aj v správaní, dodržiavaní noriem školy, spoločnosti, k sebe. Vzťah zohráva popri schopnostiach žiakov a podmienkach vzdelávania najdôležitejšiu úlohu, ktoré sa prejavia vo vzdelávacích výsledkoch žiakov a v ich správaní.

Vzťah žiakov ku škole, ako najvšeobecnejší pojem, môžeme štruktúrovať do dekomponovaných oblastí, v ktorých rozlišujeme:

- a) **šírku vzťahov** – do akej miery si žiak uvedomuje alebo prezentuje svoj vzťah k rozličným entitám súvisiacim so školou a vzdelávaním, napr. niektorý žiak môže mať vzťah k telesnej výchove, iný nie; jeden môže mať širokú škálu záujmov a druhý sa sústreďí len na niektoré oblasti, činnosti alebo len na niektorých ľudí, spolužiakov, učiteľov. Táto dimenzia vzťahu úzko súvisí s osobnostnou črtou extravenzie a introverzie. Introverti majú menej vzťahov s druhými ľuďmi, ale sú intenzívnejšie, hlbšie, zatiaľ čo extrovert má viac vzťahov, ale sú povrchnejšie,
- b) **intenzitu vzťahov** – sú žiaci tvoriaci si hlboký emocionálny vzťah a sú žiaci, ktorých vzťahy sú plytké, pre nich subjektívne nedôležité, či už všeobecne ku škole, predmetom, vzdelávaniu, alebo konkrétnym učiteľom. Sú známe prípady, že niektorých učiteľov si človek pamätá na celý život a to ako v pozitívnom, tak aj negatívnom smere a pritom hrajú rolu najmä emocionálne pozitívne alebo negatívne skúsenosti,
- c) **zameranosť vzťahu** – niektorý žiak môže mať vzťah k predmetu, napr. matematike, iný k učiteľovi, poznaniu, vedeniu a ešte iný pod pojmom škola môže mať zameraný vzťah najmä na spolužiakov, kamarátov. Valencia vzťahu – smer afimity – sú podložené nielen jeho osobnostnými záujmami, motivačnou štruktúrou, ale tiež sociálnymi, situačnými a pretrvávajúcimi faktormi.

Vzťah vyjadrený postojom (názorom, dojmom) je takto nadstavbovým fenoménom, ktorý sa dekomponuje do diskurzu cez zážitky a dojmy z učenia, vzdelávania, k učiteľom, predmetom, podmienkam učenia sa v škole. V praxi pri výskumoch a prieskumoch sa najčastejšia sledujú:

- a) *vzťah k učiteľom,*
- b) *vzťah k obsahu vyučovania,*
- c) *vzťah k spolužiakom,*
- d) *vlastné učebné aktivity (vzťah k sebe),*
- e) *mimoškolskú záujmovú činnosť.*

V týchto intenciách sme skonštruovali aj náš dotazník zisťujúci vzťah žiakov ku „škole“.

Teória vzťahu vychádza z triangulárnej koncepcie merania postojov ( *Krech, D., Crutchfield, S., Ballachey, E. L.: Človek v spoločnosti. SAV, Bratislava 1968*), kde sa zisťujú tri zložky postojov a to:

- a) **kognitívna** zložka postoja, ktorá zodpovedá vzťahovej dimenzii „viem ako tvoriť vzťah“. Ide o poznatkové, racionálne zvládanie vzťahu. Keď žiak vie, ako má komunikovať, správať sa a učiť, aké sú normy a pravidlá, je to naplnenie tejto zložky postoja. Porušenie tejto zložky vzťahu znamená, že žiak si neuvedomuje, nepozná normy a pravidlá správania a tvorenia vzťahov,
- b) **afektívna** zložka postoja, ktorá zodpovedá vzťahovej dimenzii „chcem“ realizovať vzťah. Porušenie tejto zložky vzťahu znamená, že žiak pozná normy, ale jeho citové, emocionálne a motivačné zameranie je iné, nie v smere normatívneho vzťahu,
- c) **konatívna** (behaviorálna) zložka postoja, ktorá v praxi zodpovedá vzťahovej dimenzii „môžem“ realizovať chcený vzťah. Kladná konatívna zložka vyjadruje správanie, ktoré je v súlade s presvedčením a chcením jednotlivca. Porušenie tejto dimenzie vzťahu znamená, že žiak vie ako sa má správať, má preto aj motiváciu, ale jeho správanie nie je v súlade s vedením a chcením, podlieha tlaku kamarátov, správa sa impulzívne, chýba sebariadenie a najmä v záťažových situáciách, koná skratkovite.

### Čo hovoria výskumy a prieskumy

M. Bieliková (*Prevenčia, 1/2008*) – zo súboru 1 824 žiakov ZŠ a SŠ uviedlo 66,4 %, že chodí do školy rád aj nerád, pričom každý piaty žiak (19,2 %) chodí do školy jednoznačne rád. Negatívny postoj k chodeniu do školy vyjadriilo 15 % žiakov! Dievčatá chodia radšej (D:20,9 % / CH: 18,0 %).

Žiaci SŠ častejšie prezentovali kladný vzťah ku škole ako žiaci ZŠ. Subjektívne prežívanie klímy a vzťahov so spolužiakmi 53 % hodnotí tieto vzťahy so spolužiakmi ako dobré; 6,6 % uviedlo, že majú nie dobré vzťahy so spolužiakmi, že im ubližujú. Častejšie dobré vzťahy ku spolužiakom vyjadrovali žiaci ZŠ. Prístup učiteľov 56 % označujú za partnersky, 37,8 % za direktívny a 6,2 % iný. Dievčatá častejšie hodnotia vzťah ako priateľsky, chlapci ako direktívny. Žiaci ZŠ častejšie hovoria o direktívnom vzťahu. Gymnázia a SOŠ majú najlepšie vzťahy zo sledovanej vzorky, združené stredné školy najhorší vzťah. S porušovaním ľudských práv sa stretlo 47,1 %, čo je 859 žiakov súboru – najmä šikanovanie, porušenie práva na slobodu, vyjadrenia vlastného názoru 11,5 %. Diskrimináciu v podobe obľúbenosti niektorých žiakov, z hľadiska vedomosti žiakov, farby pleti, pôvodu, pohlavných a sexuálnych rozdielov pociťuje 7,2 % chlapcov a 6,4 % dievčat. Pri riešení problému diskriminácie sa najčastejšie obracajú na učiteľa 24,7 %, potom na rodičov 18,9 % a na spolužiakov, kamarátov 12-13 % a až 12,2 % si to necháva pre seba (bystandingový efekt).

V. Poláková (*Prevenčia, 1/2005*) uvádza výsledky dodržiavania ľudských práv u stredoškôľakov na vzorke 1017 dotazníkov u respondentov vo veku 15 – 18 rokov, ktoré sa týkajú zlepšenia vzťahov. Na prvom mieste uvádza, že je potrebné zlepšiť informovanosť o právach dieťaťa (38,9 %), navrhujú zriadiť inštitúciu ochraňujúcu práva detí (linky dôvery, špeciálne poradne, centrá pre mladých, krízové centrá a pod.), ale najmä na pôde školy je potrebné zlepšiť informovanosť uviedlo len 17 % respondentov, ďalej navrhovali respondenti zlepšiť prístup dospelých k deťom 15,9 % až 30 % detí hovorí, že nemôžu prejaviť svoj názor v škole a doma až 47,3 %!

M. Bieliková a M. Pétiová (*Prevenčia, 1/2004*) zistili na vzorke 932 respondentov vo veku 15 –26 rokov, že pozitívny zmysel vlastného života vidí 80,1 % respondentov a 20 % sa díva na život pesimisticky, nevidia životný zmysel; 26 % nemá žiadne dlhodobějšíe ciele života, alebo budúcnosť ich nezaujíma – to svedčí o nedobrej výchovnej práci pri formulovaní a ovplyvňovaní sebaregulácie a hodnotových orientáciách žiakov a študentov.

G. Leskovjanská (*Prevenca, 2/2005*) – vo svojom výskume zistila, že učitelia potrebujú viac vedomostí a výcvikov o psychológii tvorenia vzťahu medzi učiteľmi a žiakmi, ale tiež je potrebné zlepšiť komunikáciu medzi psychológmi a učiteľmi, zlepšiť diagnostiku žiakov, včas identifikovať rizikových jednotlivcov a skupiny.

O vzťahu žiakov ku škole svedčia aj výsledky M. Pétiovej (*Prevenca, 1/2005*) o záškoláctve, kde okolo 12 % je záškolákov a ďalších 11,4 % o tom uvažuje. Najčastejšími príčinami záškoláctva, ktoré je tiež vyjadrením vzťahu žiakov ku škole, učeniu, vzdelávaniu sú: nezáujem o vyučovanie 23,7 %, podľahnutie tlaku kamarátov – 19,3 %; záškoláctvo pre nespĺnenie povinnosti 30,7 %! Najčastejšie ostávajú doma. U 18,9 % sa nič proti tomu neudialo, dohovor učiteľa uviedlo 26,8 %, 5,7 % uviedlo zníženú známku zo správania, pokarhanie riaditeľom 9 %, návštevu u psychológa len 5,1 %.

Zo spomínaných výskumov a ďalších, ktoré zisťujú rovnaké a podobné vzťahy žiakov ku škole, možno zhrnúť tieto najdôležitejšie zistenia:

- 66,4 % žiakov chodí aj rado aj nerado do školy,
- 15 % žiakov chodí do školy nerado,
- 29,9 % respondentov uvádzalo kladný vzťah ku škole a mali otca vysokoškolsky vzdelaného, čo je významný rozdiel oproti žiakom, ktorí nemajú žiadneho rodiča s vysokoškolským vzdelaním,
- žiaci stredných škôl častejšie prezentovali kladný vzťah ku škole ako žiaci základných škôl,
- 53 % hodnotí vzťahy k spolužiakom pozitívne,
- najlepšie vzťahy k spolužiakom boli u siedmakov a ôsmakov,
- prístup učiteľov k žiakom hodnotí 56 % žiakov za partnerský, 37,8 % za direktívny,
- s porušovaním ľudských práv sa stretlo 47,1 % žiakov, čo je 859 žiakov súboru. Boli to najmä formy šikanovania, porušenie práva na slobodu vyjadrenia ,
- okolo 7 % žiakov v škole pociťuje diskrimináciu pre uprednostňovanie niektorých žiakov, pre farbu pleti, pohlavie, pôvod,
- 12,2 % si zážitky z diskriminácie necháva pre seba a podobne až 18,9 % žiakov odpovedalo, že proti záškoláctvu sa v škole nič nerobí,
- 20 % žiakov, študentov a mladých ľudí vo veku 15-26 rokov na život sa díva pesimisticky a nemajú žiadny pozitívny zmysel života,
- 26 % nemá žiadne dlhodobšie životné ciele,
- 12 % žiakov sa priznalo k záškoláctvu a ďalších 11,4 % o tom uvažuje.

### **Možnosti zlepšenia vzťahu žiakov k učeniu, škole**

Ide o rozsiahly počet faktorov, metód, ktoré môže učiteľ využiť na zlepšenie vzťahov. Platí zásada, že by mal poznať čo najviac spôsobov a metód, ktoré optimalizujú vzťahy. Vychádza to z poznania, že na niektorého žiaka viac pôsobia tresty, na iného viac povzbudenie, jeden žiak si z kritiky nerobí nič, druhý je z nej nešťastný. Jednou z podmienok úspešného zlepšenia vzťahov je poznanie seba samého – sebamonitorovanie a na základe skúsenosti voliť flexibilné spôsoby pôsobenia na utváranie vzťahov.

Jedným z významných faktorov tvorenia vzťahu žiakov ku škole, učiteľom, vzdelávaniu je hodnotenie žiakov. Inšpekčná správa zo školského roku 2007/08, ale aj naše a zahraničné výskumy, analýzy ukazujú, že sa učitelia dopúšťajú piatich základných chýb pri hodnotení žiakov:

1. dôraz na normatívne hľadiská – porovnávanie s druhými, s normami školy, tradíciami, čo vedie slabších žiakov už dopredu k horším známkam a k tomu, aby sami seba pokladali za neúspešných,
2. dôraz na sumatívne hodnotenie, vedúce ku správam o prospechu, nepomáha slabším žiakom pochopiť príčiny ich ťažkostí,
3. dôraz na rozumovú oblasť, poznatky sú vo veľkej vážnosti a nevenuje sa pozornosť iným dôležitým prednostiam a výkonom žiakov, ktorí v kognitívnej oblasti nevynikajú, neoceňuje sa napríklad ich snaha, vytrvalosť a záujem o zlepšenie,
4. žiaci sú pasívnymi objektmi hodnotenia, nemajú priestor sami sa na ňom podieľať alebo lepšie pochopiť, podľa akých meradiel boli hodnotení,
5. hodnotenie dosahovaných výsledkov je príliš zhrňujúce, takže jednotlivé úspechy a problémy sa skrývajú za sumárnym hodnotením, čím sa znižuje hodnota hodnotenia.

Na základe poznania týchto chýb sa odporúča:

- *klásť väčší dôraz na rozvíjajúce, motivačné hodnotenie,*
- *zahnúť do hodnotenia širší okruh premenných, výkonov (chcenie, proces – ako sa učí žiak, motivácia, podmienky a podobne),*
- *presnejšie vymedziť ciele vyučovania, aj výchovy – viac prispôbiť ciele a najmä postupy individuálnym zvláštnostiam žiakov, napr. formou individualizovaných alebo skupinových úloh,*
- *zapojiť žiakov do procesu hodnotenia ako partnerov, využívať sebahodnotenie, odhaľovanie vlastných chýb v postupoch učenia, v spôsoboch učenia a podobne,*
- *používať aj formy oficiálneho finálneho hodnotenia, ktoré po ukončení školského roku, alebo školskej dochádzky, umožnia každému jednotlivcovi vstup do ďalších typov škôl alebo neskôršie prístup k rozličným formám celoživotného vzdelávania.*

Hlavnými hodnotiacimi činnosťami v triede sú: sledovanie bežnej práce v triede, zvláštne – diferencované úlohy, domáce úlohy, testy alebo písomky navrhnuté učiteľom, projektové práce, štandardizované testy domáce a medzinárodné, formálne skúšky.

Hodnotiacia činnosť musí byť spravodlivá a to v tom zmysle, že sa vzťahuje k preberanému učivu. Zhoršeniu vzťahu žiaka k učeniu prichádza vtedy, keď má pocit, že bol hodnotený nespravodlivo, alebo keď učiteľ uprednostňuje niektorých žiakov pred ostatnými pri rovnakých výkonoch. Hodnotenie by sa malo vzťahovať od konkrétnej učebnej látky k širším konceptom, akým sú napríklad základné štandardy a kompetencie pre príslušný ročník, vzdelávaciu oblasť, predmet. Žiak by mal poznať tieto štandardy, ciele, kompetencie, aby mohol uplatniť sebareguláciu.

Cestami budovania náročného a humánneho, empatického vzťahu žiakov k učeniu a učiteľov k žiakom sú najmä tieto metódy:

- a) **objavujúce, tvorivé vyučovanie** (discovering teaching) – žiaci majú pred sebou náročné vzdelávacie ciele zodpovedajúce štandardom, ale dosahujú ich cestami vlastného objavovania, poznávania s možnosťami vyjadrenia svojich pocitov, kongruentnej komunikácie, vzájomnej akceptácie nielen ako osôb, ale aj akceptujúci vzťah k povinnostiam, normám, cieľom vzdelávania a výchovy. Žiaci majú pred sebou divergentné úlohy, problémy, v ktorých môžu prejsť samostatné myslenie, učia sa z informačných prameňov, učia sa spolupráci s ostatnými, objavujú poznatky. Toto „dobrodružstvo poznania, objavovania“ je silne motivačným činiteľom pre učenie sa nielen v škole, ale aj pre celý život. Pestuje sa sebadôvera, že vynaložením úsilia môže človek dosiahnuť ciele, o ktorých si nemyslel, že sú pre neho dosiahnuteľné. Tento smer v pedagogike je označovaný pojmom progresivizmus v edukácii, má blízko aj ku konštruktivismu a je integrovaný do modelu tvorivo-humanistickej výchovy,

- b) **kooperujúce vyučovanie**, kde celá trieda spolu s učiteľom spolupracujú, snažia sa dosiahnuť vzdelávacie ciele a výchovné ciele. Lepší žiaci pomáhajú slabším, je čas na otvorenú komunikáciu o pocitoch žiakov, o ich vzťahu k spolužiakom, učeniu a učiteľom, je čas na analýzu problémov a postojov k správaniu, daniu v škole. Dôraz sa kladie na pomoc nielen pri učení sa slabších žiakov, ale aj na pomoc pri riešení osobných, vzťahových problémov žiakov. Trieda ako kolektív, skupina v kooperujúcom vyučovaní spolu tvoria klímu a všetky podporné a realizačné činnosti na dosahovanie cieľov vo vzdelávaní aj výchove. Žiak má pocit, že je dôležitý, je súčasťou snahy kolektívu, je jedným z nich,
- c) **častá a jasná komunikácia** učiteľa so žiakmi a žiakov k učiteľovi vzťahujúca sa k cieľom vzdelávania, normám správania a otvorená komunikácia o prežívaní, pocitoch a problémoch žiakov, žiaka a triedy. Výskumy ukazujú, že mnoho učiteľov vie pravidlá, teóriu ako komunikovať so žiakmi, ako tvoriť pozitívne vzťahy, v náročných, záťažových situáciách zlyhávajú, správajú sa iracionálne, neprimerane emocionálne, inkongruentne. Najmä keď sú unavení, vyhorení alebo riešia provokujúce situácie zo strany žiakov,
- d) **projektové vyučovanie**, ale tiež používanie metód tvorivého riešenia problémov (heuristika) nielen vo vzdelávacej oblasti, ale tiež pri riešení problémov triedy, vzťahov a jednotlivcov, sociálno- psychologické výcviky, prípadové a problémové štúdie (problem – solving, case study) a workshopy, semináre a podobné metódy majú pri správnom použití silný emočný náboj a môžu významne ovplyvniť vzťahy žiaka ku škole, vzdelávaniu, ale aj ku spolužiakom a sebe.

Prax mnohých učiteľov ukazuje, že využívanie týchto metód je možné, i keď často sú učitelia limitovaní:

- počtom žiakov v triede – používanie týchto metód je možné delením triedy na skupiny, vnútornou diferenciaciou, individuálnym prístupom, nižším počtom žiakov v triedach,
- nadmerným množstvom učebnej látky – aj preto reforma školstva na Slovensku sa zamerala na redukcii nefunkčných informácií, čím sa chcel získať čas pre uskutočnenie spomínaných, časovo aj odborne náročných metód práce žiakov,
- finančným ohodnotením ich práce – financie nezabezpečia skvalitnenie edukačnej práce bezprostredne, ale diferencované hodnotenie učiteľov aj podľa kritériá vzbudenia záujmu o predmet, môže motivovať učiteľov k zlepšeniu v tejto oblasti,
- nespolupracou s rodičmi, sociálnym prostredím – najmä u prospechovo slabších žiakov, žiakov zo znevýhodneného prostredia je problémom spolupráca s rodičmi. Pozitívnym riešením tu môže byť pomoc ostatných žiakov, doučovanie, ale aj zapojenie týchto žiakov do mimoškolskej, klubovej, záujmovej činnosti.

Vzťah žiaka ku škole, učiteľom a vzdelávaniu považujeme za výchovnú oblasť, ktorá sa realizuje cez vzdelávacie a záujmové činnosti. Vo „vzdelávacej“ oblasti sú to najmä „výchovné“ predmety, osobitný význam nadobúdajú z pohľadu budovania pozitívnych vzťahov najmä etika, občianska výchova, občianska náuka a školské vzdelávacie programy, v ktorých si škola môže zakomponovať oblasti podporujúce zlepšenie vzťahov, motivácie žiakov ku škole. Školy sa postupne učia, čo dať do školských vzdelávacích programov, kde je približne 20 % času možno venovať tým problémom, ktoré škola považuje za najdôležitejšie. Z pohľadu zlepšenia motivácie, vzťahu žiakov k učeniu, ale aj z pohľadu prevencie negatívnych javov (šikanovanie, násilie, nedisciplinovanosť, rasizmus, kriminalita, drogy, vulgarizmy, ničenie majetku a podobne) by bolo vhodné, keby sa v školských programoch čo najviac objavili témy a použili metódy na zlepšenie vzťahov, na riešenie problémov v správaní žiakov. Lebo aj najkvalitnejšie vzdelanie môže byť znehodnotenú nevychovanosťou ľudí.

## Metodologické otázky projektu a charakteristika výberového súboru

**Cieľom** projektu *Vzťah žiakov k súčasnej škole* bolo získať relevantné informácie o súčasných postojoch a vzťahu žiakov základných a stredných škôl k:

- svojej škole,
- výchovno-vzdelávaciemu procesu,
- učiteľom,
- spolužiakom,
- mimoškolskej záujmovej činnosti a voľnému času,
- svojej vlasti, národu, etniku.

Súčasťou cieľa bola identifikácia mnohorozmernej štruktúrovanej siete väzieb, ich charakteru, sily a štatistickej diferenciacie z pohľadu sledovaných faktorov (druhu školy, regiónu, veľkosti sídla školy, zriaďovateľa, veku a pohlavia respondentov). Vytvorenie celistvého obrazu, poznanie kvality a komplexnosti tohto vzťahu považujeme za významné východisko pre transformáciu tradičnej školy na modernú.

### Postup riešenia úlohy

Úloha *Vzťah žiakov k súčasnej škole* bola riešená prostredníctvom empirického výskumu, dotazníkovou formou na reprezentatívnom výberovom súbore žiakov základných a stredných škôl.

V úvodnej fáze výskumu prebehlo zostavenie dotazníka. Východiskom bol štruktúrovaný škálovaný dotazník tvorený v koncepcii postojových škál typu EDWARDS a KILPATRICK, ktorý korešponduje s psychologickou transkripciou do schémy:

1. kognitívna zložka postoja
2. afektívna zložka postoja
3. konatívna zložka postoja

Počiatočná verzia dotazníka bola pilotne odskúšaná na vzorke 70 žiakov základných škôl, gymnázií a stredných odborných škôl. Z toho vyplývajúce technické a obsahové zmeny boli zakomponované do konečnej podoby dotazníka.

V návrhu štruktúry výberového súboru sa vychádzalo z toho, že zisťovanie sa bude realizovať na výberovej vzorke žiakov **2. stupňa základných škôl** a žiakov **stredných škôl**. Reprezentatívnosť výberu bude zabezpečená stratifikáciou a náhodným výberom. V prípade základných škôl sa má zohľadňovať regionálna proporcionalita a podiel žiakov v štátnych a neštátnych školách. Vzorka stredných škôl bude rešpektovať kritériá druhu školy, regiónu a zriaďovateľa. Reprezentatívnosť výberu a použité matematicko-štatistické metódy umožnia zovšeobecniť výsledky výskumu na celú populáciu žiakov základných a stredných škôl.

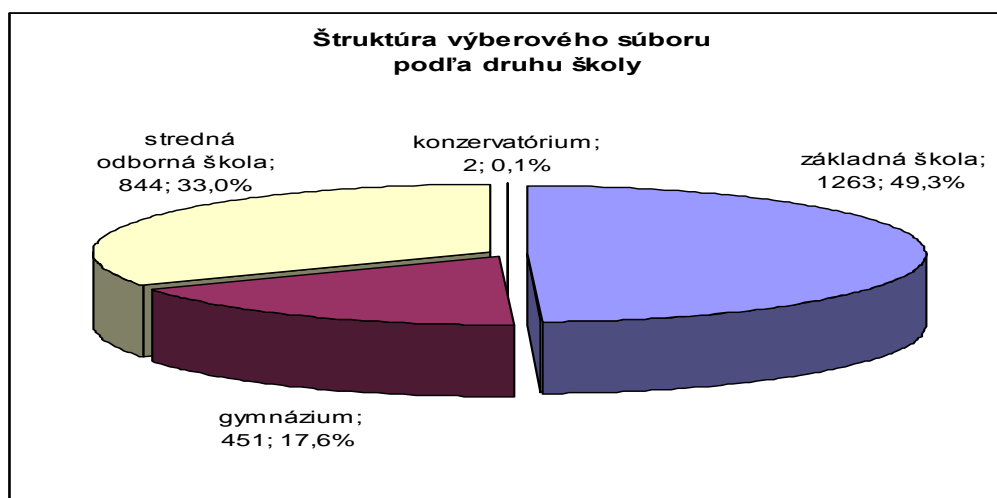
V ďalšej etape bol prevedený zber údajov prostredníctvom externej anketárskej siete a vytvorený program pre elektronický záznam údajov. Následne sa údaje nahrávali a kompletizovali. Získaná dátová matica sa prečistila a doplnila transformovanými premennými, otvorené odpovede boli zakódované podľa kódovacieho kľúča.

V analytickej fáze riešenia úlohy boli pomocou balíka štatistických programov SPSS 16,0 for Windows spracované výstupy za každý zo šiestich obsahových okruhov. Jednalo sa o frekvenčné tabuľky prvostupňového a druhostupňového triedenia, skonštruovanie potrebných indexov, bola prevedená analýza kontingenčných tabuliek (chí-kvadrát test), výpočet mier asociácie a v prípade numerických premenných analýza rozptylu (ANOVA).

Na záver boli získané výsledky interpretované a vyhodnotené v súhrnných správach, podávajúcich obraz sledovaných aspektov vzťahu žiakov v základných školách a v stredných školách.

## Výberový súbor

Stratifikovaným náhodným výberom bol získaný výberový súbor **2 560** respondentov. Tvorilo ho **1 263 žiakov základných** a **1 297 žiakov stredných škôl**. Jeho štruktúru zobrazuje nasledujúci graf.



### Charakteristika výberového súboru základných škôl

Stratifikovaným náhodným výberom bol získaný výberový súbor 1 263 žiakov základných škôl, ktorý proporcionálne zodpovedá celkovému rozdeleniu žiakov podľa regiónov a zriaďovateľa. Najvyšší počet 216 žiakov bol z Prešovského a najnižší 120 z Bratislavského kraja. Štátne školy boli zastúpené 1200 respondentmi a neštátne 63 respondentmi (5 %).

Dievčatá tvorili 52,7 % a chlapci 47,3 % výberového súboru. Najviac žiakov bolo z bydliska od 10 tisíc do 50 tisíc obyvateľov (32,4 %) a najmenej zo sídel nad 100 tisíc obyvateľov (9,9%). Z pohľadu veku sú zastúpené všetky populačné ročníky 2. stupňa základných škôl.

### Charakteristika výberového súboru stredných škôl

Výberový súbor žiakov stredných škôl tvorilo 1 297 respondentov. Z toho bolo 451 žiakov gymnázií (34,8 %), 844 žiakov stredných odborných škôl (65,1 %) a dvaja respondenti z konzervatórií.

Rozdelenie respondentov podľa regiónov a zriaďovateľa zodpovedalo základnému súboru. Najvyššie zastúpenie vo výberovom súbore mal Bratislavský kraj (228 žiakov). Najmenej 118 respondentov bolo z Trnavského kraja. Štátne školy tvorili 87,2 %, súkromné boli zastúpené 67 respondentmi (5,2 %) a cirkevné 99 respondentmi (7,6%).

Vo výbere bolo zastúpených 55,4 % dievčat a 44,6 % chlapcov. Najviac žiakov bolo z bydliska do 2 tisíc obyvateľov (27,1 %) a najmenej zo sídel od 50 tisíc do 100 tisíc obyvateľov (14,3 %). Z hľadiska veku sú zastúpené všetky relevantné populačné ročníky stredných škôl.

**Získané výberové súbor žiakov svojou početnosťou a štruktúrou zabezpečujú reprezentatívnosť výsledkov, ktoré je možné zovšeobecniť na celú populáciu žiakov základných škôl resp. stredných škôl.**